



АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ НАУКИ

Фельдштейн Д.И.

Об улучшении качества аттестации научных кадров
по педагогическим и психологическим специальностям
(текст доклада, сделанный 20.11.2012 г. на совещании
ВАК при Министерстве образования и науки РФ)

Уважаемые коллеги!

Здесь, в этом зале собрались люди, которые ответственны за состояние и возможности улучшения дела аттестации научных кадров по педагогическим и психологическим специальностям.

И я, вставший за эту трибуну, в полной мере несу такую же ответственность.

Поэтому сразу хочу заметить – цель моего доклада не в том, чтобы упрекать кого-то за что-то, а в том, чтобы еще и еще раз обозначить болевые точки, наши с вами недоработки в этом плане, наметив пути их устранения, так как далее невозможно терпеть сложившееся, практически критическое положение.

Первое и самое главное – мы должны четко для самих себя определить, что означает аттестация научных работников, итогом которой выступает присвоение ученой степени кандидата и доктора наук.

Причем, и это необходимо особо подчеркнуть, наличие ученой степени вовсе не дает ее обладателю основание именовать себя ученым.

Речь идет о квалификации научного работника. А ученый он или только стремится им стать – покажет будущее время.

Вспомним великого Мечникова, который неоднократно заявлял – «Я не ученый, а научный работник». О том, что он воистину ученый, сказали потомки.

К сожалению, сегодня термин «ученый» нивелируется и сознательно, и бессознательно усилиями многих как околonaучных, так и собственно научных структур.

Не успел человек получить первую искомую научную степень кандидата наук (вслушайтесь, вдумайтесь – к а н д и д а т а, т. е. претендента на занятие научной деятельностью), как его сразу же величают ученым. Отсюда конкурсы молодых ученых, гранты молодым ученым...

Пора остановиться и, прошу извинить за каламбур, остепениться. Нет молодых или зрелых, пожилых или старых ученых. Есть разные категории научных работников, в той или иной степени удостоенных соответствующей научной степенью. Даже чисто психологически (не говоря о других аспектах) человек, получив ученую



степень, занимает значимое место в системе науки, а он, к сожалению, нередко не готов к этому. В результате не просто теряется уважение общества к научной деятельности – теряется само понимание науки. Отсюда возрастает роль и значение аттестации научных кадров.

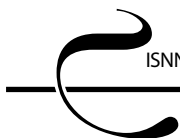
Аттестация, т. е. присвоение ученой степени, предполагает, я вынужден об этом напомнить, не просто оценку диссертационной работы, а оценку вписанности научного работника в науку, в научное сообщество путём его научных публикаций – статей, монографий, научных докладов, выступлений на разного рода конференциях, симпозиумах, участия в диспутах, когда диссертация выступает обобщением наработанных материалов, представляющих научный интерес.

Следовательно, рекомендуя на заседании кафедры или лаборатории, а затем рассматривая на Ученом и, наконец, диссертационном совете представленную диссертацию, мы обязаны оценивать не просто ее текст (тем более сегодня, когда при наличии Интернета весьма просто его скопировать, не говоря уж об объявлениях фирм и частных лиц, открыто предлагающих за определённую плату такой текст подготовить). Мы, повторяю, обязаны оценивать не только и не просто текст диссертации, а научные достижения автора, его научную позицию, его «Я» в науке. То есть, аттестуя научного работника, мы должны сознать, кого мы аттестуем, давая ему возможность вхождения в мир науки. А это требует от нас, аттестующих, ответа на вопрос, с чем соискатель входит в науку? Тем более что в наши дни, кроме людей, которые приходят в науку потому, что не мыслят без нее жизни, нарастает поток лиц, рассматривающих ее как способ повышения социального статуса, как ресурс карьерного роста. Речь идет о получении ученых степеней людьми, не участвующими или участвующими в очень ограниченной степени в подготовке диссертационных работ.

Как должен поступить диссертационный совет в случае представления хорошо выполненной работы и внятного выступлении соискателя на защите, зная, что работа написана другими людьми? Можно и, наверное, нужно обратиться к европейской практике, где развита система многоплановой ответственности научных работников, в частности, предусмотрены последствия для академической карьеры лиц, уличенных в нарушении научной этики. Например, в соответствии с документами, одобренными Сенатом Общества Макса Планка ещё 24 ноября 2000 г., они включают: лишение докторской степени; лишения права преподавания; иск о возвращении денежных средств (грантов), стипендий; отзыв научных публикаций, предназначенных для публики, и ряд других мер.

Уважаемые коллеги! Уже на прошлых наших встречах я пытался обратить внимание участников на слабую представленность, по сути, отсутствие методологической позиции у многих соискателей даже докторской степени.

В известной мере это связано с состоянием и развитием науки, с условиями ее функционирования в современном знаниевом пространстве, где наблюдается непомерное расширение разноуровневой и разнохарактерной информации на фоне изменения мировоззренческих позиций, что не только значительно расширило,



но и усложнило миропонимание современного человека, обуславливая необходимость выработки новых методологических принципов и ценностно целевых установок.

К сожалению, новые мировоззренческие позиции и методологические подходы зачастую плохо осваиваются многими соискателями учёной степени, путающими положения принципиально разных концепций постмодернизма, постнеклассической рациональности, постпозитивизма и других, приводя их часто в несоместимом сочетании, не раскрывая и не используя практически в диссертационных исследованиях.

Нечёткость теоретико-методологических позиций, т. е., по существу, отсутствие логики познания изучаемых явлений, прямо говоря, научная безграмотность в большом, к сожалению, числе докторских диссертаций (о кандидатских работах и говорить не приходится), когда соискатель опирается на разные позиции, выработанные в разных схемах теории познания, приводит к тому, что в качестве методологической базы исследования нам предъявляется «поминальник» фамилий известных авторов, нередко вкупе с именами членов диссертационного совета и оппонентов. Возьмем, к примеру, докторскую диссертацию О.В. Варниковой «Формирование профессиональной компетентности студентов высшей школы в процессе иноязычной подготовки», защищённую в Пензенском госпедуниверситете, где научным консультантом выступил профессор В.В. Полукаров, официальными оппонентами профессора Ж.В. Перепелкина, О.Г. Оберемко, Т.Г. Ивошина, а ведущей организацией – Красноярский госпедуниверситет. Соискатель заявила, что теоретико-методологической основой её исследования являются (цитирую): «ключевые положения философии науки и методологии научных исследований (идет перечисление 12 фамилий); фундаментальные теории личности (дается перечень из 8 фамилий). А затем диссертант пишет, что помимо них, она опиралась на (вслушайтесь): системный подход к анализу социальных явлений, процессов, систем (приводятся 17 фамилий); деятельностный подход (перечисляются 5 фамилий); коммуникативно-деятельностный подход (ещё 6 фамилий); компетентностный подход (перечисляется 13 фамилий); когнитивный подход к проблемам познания (ещё 3 фамилии). Не останавливаясь на этом, соискатель заявляет, что методологической основой диссертации стали: психолого-педагогические исследования (какие – не уточняется, но идет перечень аж из 20 фамилий), теории и концепции личностного становления человека как активного субъекта, преобразующего мир и себя (8 фамилий); исследования закономерностей профессионального становления будущего специалиста (13 фамилий), современные концепции содержания образования (8 фамилий), концепции индивидуализации, контекстного и продуктивного обучения, профессионализации обучения, творческого саморазвития (10 фамилий), концептуальные и дидактические аспекты обучения взрослых (9 фамилий), гуманитаризации и гуманизации образования, в том числе и посредством изучения иностранных языков (5 фамилий). Затем мы с удивлением обнаруживаем, что в качестве методологических основ соискатель приводит



также методику преподавания иностранных языков в профессиональной сфере и формирование иноязычной компетенции (дается перечень из 4-х фамилий), теорию и методику обучения иностранным языкам (перечисляются 14 фамилий), и, кроме того, теорию обучения иноязычному профессионально-ориентированному общению (4 фамилии).

Спрашивается, в каком состоянии находились члены диссертационного совета, которые одобрили работу с подобной методологической основой? Если не под гипнозом, то надо обращаться не к психолого-педагогической экспертизе ВАК, а к срочной медико-психиатрической помощи.

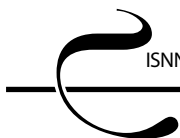
И ведь такое, прошу простить за выражение, обоснование теоретико-методологических основ является, как это ни прискорбно, довольно типичным.

Хотя общепонятно, что методологическую основу диссертационного исследования не могут составлять труды отдельных ученых, перечисление их фамилий и изучавшихся ими направлений, при упоминании которых нередко, как мы только что видели, наблюдается путаница теорий, концепций, отдельных положений и результатов.

Подобная абракадабра сказывается и на характере выбора, и формах применения методов, выступающих составной частью методологии исследования. Сегодня в немалом числе диссертационных работ трудоёмкие инструментальные или экспериментальные исследовательские процедуры подменяются опросниками и анкетами сомнительного происхождения, валидность и надёжность которых сами нуждаются в научном подтверждении. В результате, например, фактическое исследование психологического феномена (поведения, состояния, реакций, научения и т. п.) подменяется усреднённым множеством количественных оценок, имитирующих феномен. Но «среднего» человека, как известно, не существует, поэтому полученные таким образом результаты являются, по сути, фикцией. Кроме того, имеющийся перекос в сторону естественнонаучных методов исследования без соотношения с гуманитарными методами познания, которые явно просели, значительно занижает возможности изучения человека, живущего в сложной современной обстановке, где он подвергается воздействию множества факторов.

Уважаемые коллеги! Вы знаете, что современный мир принципиально изменился. Изменилось пространство функционирования человечества, ритмы, темпы его движения. Огромные технические, технологические, производственные, культурные достижения, с одной стороны, и одновременно глобальный кризис – экономический, социальный, демографический, экологический, охвативший все сферы жизнедеятельности человеческого сообщества, включая и российский социум, объективно фиксируют реально новое историческое состояние развития, связанное с рубежными переменами стадийного характера.

Важнейшим следствием и одновременно показателем современного состояния социума являются принципиально новые возможности, позиции, способности человека, который оказался сегодня в качественно новом мире, обусловленном произошедшими и происходящими изменениями, когда он за одну минуту, благодаря



Интернету и телевидению, может перепрыгнуть многочисленные географические и политические границы, побывать на разных континентах Земли, на дне океанов и в космосе, что порождает, помимо всего прочего, и ломку привычных процессов мыслительной деятельности, и разрыв устоявшихся связей, взаимозависимостей, и интеллектуальную, эмоциональную, физическую, психологическую напряженность, неустойчивость, в результате чего изменяется его восприятие, сознание, мышление, мотивационно-потребностная сфера.

При этом существующая система образования, не успевая ассимилировать произошедшие преобразования, перестала удовлетворять предъявляемым к ней требованиям, выдвигая, обуславливая необходимость построения качественно иного образования, ориентированного не на трансляцию от поколения к поколению социокультурного опыта, а на образование – **формирование** человека, его самообразование, самоопределение, требующее креативных способностей – не только познавательных, но и коммуникативных, и организационных.

Потребность в разработке стратегии преобразования образования, которое выступает реальной силой воспроизводства общества, как и необходимость построения целостной картины психического, нейропсихологического, психофизиологического, личностного развития современных людей, особенно растущих, подготовки их к жизни в быстро меняющемся мире, актуализирует выработку принципиально новых научных теорий, концепций, поиск технологий, механизмов, методов, способов обучения, воспитания, развития людей, роста их нравственности и духовности, что придает исключительную актуальность психологической и педагогической наукам, в которых имеются огромные лакуны нерешенных проблем, связанных как с познанием современного человека, так и с построением процесса образования.

Сегодня модно стало кричать, что плохи у нас дела с образованием, а что мы с вами, уважаемые коллеги, делаем, чтобы оно стало хорошим? Что мы предложили в плане улучшения образованности растущих людей, повышения их культуры? Что, например, нами наработано, доказано в части решения проблемы сохранения логического мышления в век преобладания виртуальной информации, в части совмещения разных её типов, в частности, работы информации на знания, преращения её в знание?

А ведь именно ликвидацией этих и многих других белых пятен, если верить тому, что пишется в психологических и педагогических диссертациях касаемо теоретического значения и научно-практического применения проведенных исследований, и занимается сегодня целая армия претендентов на учёную степень доктора и кандидата наук. Ведь только за последние три года – 2009–2011 – Президиум ВАК (по рекомендации экспертного совета) утвердил 605 докторских диссертаций по педагогике и психологии, отклонив всего 12 докторских, при том, правда, что 13 соискателей сами сняли свои работы с дальнейшего рассмотрения, убедившись (скажу по секрету) с помощью экспертного совета ВАК в их непригодности.



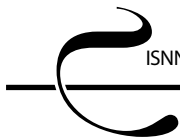
Итак, 605 выполненных докторских работ по педагогике и психологии, работ, которые, согласно Положению об учёной степени, решают важную научную проблему. И таких работ, повторяю, только за три года более шестисот! Одновременно в этот же период было защищено (не пугайтесь) 5927 кандидатских диссертаций по педагогике и 1668 по психологии. И хотя данные за нынешний 2012 г. еще не подведены, можно говорить, что в наших областях научного знания произошёл буквально тектонический сдвиг – ведь такое число диссертаций, имеющих, как пишется в каждой, актуальность, научную новизну и практическую значимость, содержат сотни и тысячи решённых проблем, новых открытий. Однако, к сожалению, картина предстает качественно иная.

С одной стороны, наблюдается натиск огромного потока диссертационных исследований, посвящённых разным по значимости, характеру, направленности проблемам, которые рассматриваются на функционирующих диссертационных советах. Их у нас сегодня 237 по педагогике и 88 по психологии! Должен заметить, что когда, например, я защищал в 1969 г. докторскую диссертацию, то в великой стране, объединявшей тогда Россию и Украину, Белоруссию и Молдавию, республики Закавказья, Прибалтики и Средней Азии, было всего 4 совета по психологии – в МГУ им. Ломоносова, где председательствовал Алексей Николаевич Леонтьев, в Ленинградском университете, где председательствовал Борис Герасимович Ананьев, в Киевском университете, где председательствовал Григорий Силович Костюк и в Тбилисском университете, где председательствовал Александр Северьянович Прангшвили. Причём, эти советы не имели права выхода на ВАК. Их решения вначале утверждал так называемый большой Совет Университета, на котором выступал уже не соискатель, а названные мной председатели. И лишь затем документы шли в ВАК. При этом должен отметить, что люди, выходившие на защиту докторских работ, знали своих уже остепененных коллег, заседавших в Ученом совете, и по работам, и, что называется, в лицо – многие годы встречаясь на разного рода конференциях, симпозиумах, семинарах, научных диспутах.

Сегодня же у нас не 4, а, повторяю, 88 диссертационных советов по психологии и 237 по педагогике, и мы, как это не парадоксально, встречаемся весьма нередко с соискателями, о чьих научных работах даже не слышали.

Видимо не случайно экспертами отмечается сегодня весьма низкий уровень значительного числа диссертационных исследований. При этом, как показывают беседы с вызываемыми в ВАК соискателями научной степени, достаточно часто такие претенденты не только в принципе не подготовлены к научной деятельности вообще, но даже не владеют уже защищённой ими на соответствующих диссертационных советах темой и заявленной ими же как решённая проблемой.

Такое положение не просто приводит к засорению науки псевдонаучными опусами, снижая ценность научных знаний, дискредитируя значение диссертационных работ как научных исследований, но является и прямой угрозой для самого процесса роста-развития научных кадров. Надо ли удивляться тому, что



в обществе появляется весьма опасная тенденция формирования скептического отношения к людям науки, хотя среди них большинство, как известно, составляют самоотверженные ее служители, вносящие весомый вклад в развитие научных знаний.

Далее, уважаемые коллеги, терпеть подобное невозможно. Если у нас еще сохранились остатки ответственного отношения к себе, к своей деятельности, к науке, я даже не говорю о служении ей, человеку и обществу, то следует четко и однозначно решить – или мы действительно берёмся за дело качественного улучшения аттестации научных кадров, или должны отойти в сторону и не мешать тем, кто ещё не потерял понятия долга и ответственности. Я веду речь не о соискателях ученых степеней, а о нас с вами, о тех, кто благословляет, допускает неучей к научной деятельности как полноправных участников.

Давайте смотреть правде в глаза. В том, что научная деятельность многих соискателей ученой степени выполняется не на должном уровне, при заниженных требованиях самих исследователей, вина лежит, прежде всего, на нашем экспертном сообществе – членах кафедр, лабораторий, членах учёных и диссертационных советов, научных руководителях, консультантах, оппонентах, ведущих организациях, экспертах ВАКа.

Анализ поступающих в ВАК диссертационных исследований по педагогике и психологии показывает ряд недопустимых, но, к горю нашему, повторяющихся из года в год недостатков.

Прежде всего, это касается не только упомянутой мной методологической безграмотности многих соискателей, но и выбора темы исследования, которая может служить первоначальным ориентиром в широком пространстве осуществляемой научной деятельности, результатом которой и выступает пополнение научного сообщества специалистами высшей квалификации. К стыду нашему (правда, категория стыда в психологии до сих пор не изучена), выбор и утверждение тем немалого числа диссертаций не определяется актуальными базовыми задачами, носит случайный характер, не подразумевая продолженности исследования и связи с другими, задела на будущее.

Наше экспертное сообщество все еще недостаточно чётко выполняет требования, ясно записанные в Положении о присвоении учёных степеней, где однозначно указано, что диссертация – это не просто обобщение каких-то материалов, а результат пролонгированного научного поиска, творческой постановки и решения важнейшей задачи, концентрированно выражаемой в теме исследования. Понятно, мы не можем диктовать темы, но нельзя допустить и их чисто случайного выбора.

Как ни горько об этом говорить, но, как правило, выбор темы исследования не определяется сегодня научно и общественно значимыми задачами, а придумывается, исходя зачастую из темы, которую когда-то защитил заведующий кафедрой или научный консультант, или просто из возможностей сбора определенного «материала». Об этом зримо свидетельствуют те темы, которые утверждаются, защищаются, представляются диссертационными советами в ВАК.



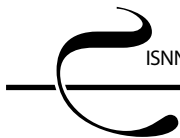
Вот, например, Челябинский государственный педагогический университет пытается в настоящем году обогатить педагогическую науку исследованием И.Л. Ореховой на тему (вслушайтесь, пожалуйста) «Эколого-валеологизация диверсифицированной подготовки студентов к оздоровительной деятельности в образовательных учреждениях». При этом в выборе и оценке данной работы участвовали научный консультант профессор З.И. Тюмасева, официальные оппоненты профессора Т.Ф. Орехова (из Магнитогорска), Н.П. Рябинина (из Челябинска), В.П. Соломин (из Российского госпедуниверситета им. Герцена), а в качестве ведущей организации выступил Оренбургский госпедуниверситет.

Не отстает от Челябинского госпедуниверситета и Челябинская государственная академия культуры и искусств, давая, кстати, весомые основания для братского объединения их диссертационных советов. Эта академия попыталась обогатить отечественную педагогику работой Т.П. Степановой «Диверсификация (любимый, как видите, термин в Челябинском регионе) досугового общения: методология, теория, технология». Не найдя в диссертации ни первого, ни второго, ни третьего, ВАК отклонил эту диссертацию, где научным консультантом выступил профессор Н.Н. Ярошенко, официальными оппонентами профессора Е.Л. Кудрина, М.И. Долженкова и Н.Г. Апухтина, а Санкт-Петербургский госуниверситет культуры и искусств выступил ведущей (куда и к чему ведущей) организацией.

Не уступает Челябинску в смысле подобного рода инновационных формулировок диссертационных тем и Московский государственный областной университет (наша признательность его председателю профессору Е.Е. Минченкову). Вот, например, тема А.М. Степанова «Формирование духовно-нравственного компонента экологической компетентности школьников средствами русского песенного фольклора». Свою лепту в увековечение данной темы внесла и ведущая организация – Московский государственный гуманитарный университет им. М.А. Шолохова.

А как понять тему диссертации И.О. Елиференко «Онтогенез системы подготовки специалиста творческих профессий в контексте социокультурных и педагогических трансформаций XX века»? Хочу напомнить всем, рекомендовавшим и экспертировавшим эту работу, что «онтогенез», от английского *ontogenesis* – это, согласно любому психологическому словарю – развитие индивида от рождения до конца жизни, а в словаре иностранных слов онтогенез (от греческого *ontos*) – это индивидуальное развитие живого существа от стадии оплодотворения яйца до окончания индивидуальной жизни. Поэтому непонятно, от какой яйцеклетки Елиференко и те, кто аттестовывал этого соискателя, исходили при рассмотрении системы подготовки специалиста творческих профессий. Этот вопрос я обращаю к диссовету Московского педагогического государственного университета, к официальным оппонентам профессорам А.А. Скамницкому, А.Ю. Белогурову и Л.П. Илларионовой и ведущей организации – Московскому государственному обществу университету.

Другая соискатель О.В. Ковальчук с помощью диссовета при Новгородском госуниверситете им. Ярослава Мудрого попыталась внести весомый вклад



в педагогическую науку диссертацией на тему «Инновационное развитие муниципальной образовательной системы в контексте проектно-квалитативной парадигмы».

Соискатель фиксирует проблему исследования как поиск парадигмальных оснований, определяющих новые подходы, закономерности и принципы, средства и методы управления инновационным развитием муниципальных образовательных систем. Оставим в стороне обсуждение вопроса о том, как в одной проблеме объединились основания, подходы, закономерности, принципы и т. д. Посмотрим на задачи исследования. Ни одна из них (а их 5) не отвечает в полной мере идее «поиска», заявленного в проблеме исследования. Показательна в этой связи, так сказать, «методология», связанная с поиском «парадигмальных оснований». Сначала проектно-квалитативное управление определяется как подход, затем как понятие. Кстати, это введение зафиксировано как теоретическая значимость исследования. Но уже в следующей главе понятие превращается в «проектно-квалитативную парадигму». Заканчивается данный «блицкриг» тем, что новоиспеченная «парадигма» становится контекстом, в рамках которого происходит управление инновационным развитием муниципальной образовательной системы. Какой же должна быть гипотеза для осуществления подобного «поиска»? Похоже, об этом не знает и сам соискатель, поскольку четыре из пяти положений гипотезы очевидны и не требуют доказательств. Кто не согласен с тем, что сущность инновационного развития муниципальной образовательной системы имеет своими ключевыми целями достижение педагогических и социальных результатов или с тем, что успешность такого управления требует наличия целостной концепции, а сама концепция как и инновационное развитие должна носить системный характер?

Какими же должны быть задачи по реализации подобной гипотезы? Естественно, связанными с ней. Сначала выявить сущность проектно-квалитативного управления, далее построить его концепцию, затем модель, предложить способы диагностики успешности и опытно-поисковым путём (что имел здесь в виду соискатель?) доказать её эффективность. Перед нами стандартная логика дипломника, в лучшем случае – соискателя кандидатской степени. Поэтому текст как диссертации, так и автореферата наполняется другими терминами и околону научными оборотами. Среди них: «инновационное развитие муниципальной образовательной системы», «политеоретическое основание модели», «муниципальный стандарт качества», «дуальное управление», «базовые основания разработки концептуальных основ», «базовые основания разработки парадигмальных основ», «политеоретическая платформа», «Образованиеведение», «системология», «кибернетический и ситуационный подходы», «системно-синергетический подход», «полный жизненный цикл и петля качества».

Если же освободить работу от этих и других надуманных «одежд», то в итоге получается известная всем общая схема управления, включающая организационный, функциональный и параметрический компоненты, в рамках которой оценка качества является своего рода основанием, под которое подстроены все



остальные компоненты и звенья системы. Не просматривается в данной работе признаков научной новизны. А между тем и официальные оппоненты профессора А.М. Цирульников, И.А. Богачек, В.И. Звонников и ведущая организация – Волгоградский госпедуниверситет дали положительные отзывы, уповая, видимо, на собственную безнаказанность.

Следующий соискатель, А.А. Симонова, обогащает педагогическую науку при помощи диссовета Башкирского госпедуниверситета работой «Инновационно ориентированная подготовка к педагогическому менеджменту в непрерывном профессиональном образовании». Здесь официальными оппонентами выступили профессора В.Я. Синенко, Л.К. Гребенкина, Ф.Ш. Терегулов, а в качестве ведущей организации вновь предстал Челябинский госпедуниверситет.

Э.Ф. Хакимов обогатил науку диссертацией «Конструирование практики поликультурного образования на основе полипарадигмального подхода», чему способствовал Удмуртский госуниверситет.

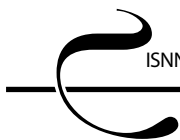
А.А. Хайрулина одарила педагогику при помощи Московского городского педуниверситета работой на тему «Подготовка школьных команд к соревнованиям по аэробике». Коллеги – это не методическое письмо, не инструкция, а научная (представляете?), научная диссертация.

Не отстает от Московского городского педуниверситета и Российский госуниверситет физкультуры, спорта, молодежи и туризма, который подарил нам докторскую (нет, не колбасу), а диссертацию А.А. Иванова на тему «Технология самооздоровления студента-спортсмена в связи с состоянием предболезни». Именно в этом смутном состоянии, видимо, находились научный консультант профессор С.А. Полиевский, официальные оппоненты профессора Э.С. Цыганов, А.О. Егорычев, А.В. Чоговадзе и ведущая организация Московский государственный областной университет.

А Адыгейский госуниверситет стремится восполнить пробелы в педагогической науке диссертацией И.Н. Грекаловой «Формирование рациональной структуры взаимодействия с опорой в беге на разные дистанции у студенток непрофильных вузов». Перед нами явный бег соискателя как можно подальше от научной дистанции.

М.Е. Сачкова решила на диссовете Московского городского психолого-педагогического университета раскрыть «Социальную психологию среднестатусного учащегося в современном российском образовательном пространстве». Ей помогали официальные оппоненты профессора А.М. Прихожан, И.Г. Дубов, И.Б. Бовина и ведущая организация – вновь Московский государственный областной университет.

Е.Ю. Липилина провела изучение архиважной, по её мнению, темы «Развитие творческого потенциала будущего инженера-конструктора швейных изделий». Экспертный совет ВАК, отклонив данную работу, не смог понять, какую актуальную научную проблему узрели в этой работе диссовет Ставропольского госуниверситета под председательством профессора В.А. Магина и Московский госпедуниверситет, выступивший ведущей организацией.



Вся беда в том, уважаемые коллеги, что я могу назвать еще несколько десятков подобных диссертационных работ, чем отличаются, например, диссоветы Южного федерального университета, Ярославского госпедуниверситета, Якутского госуниверситета, Московского городского педуниверситета, Казанского приволжского федерального университета, Кубанского госуниверситета, Нижегородского государственного лингвистического университета, Тамбовского госуниверситета им. Державина и немало других.

Как охарактеризовать сложившуюся ситуацию? Как официально одобряемую нашим экспертным сообществом деятельность сотен специалистов – психологов, педагогов, дидактов, методистов, труды которых не поднимают глобальных общественно значимых проблем, не раскрывают особенности развития современного растущего человека и не оказывают необходимого влияния на систему образования?

Не хочу утверждать, что большинство соискателей ученой степени занимаются околонучной работой, имеющей целью вовсе не решение актуальных проблем. Но факт остается фактом – масса диссертационных исследований по педагогике и психологии весьма слабо (это оптимистически построенная фраза) влияет на познание человека и развитие современной системы образования.

Достаточно посмотреть на формулировку гипотез исследования, их зачастую противоречие целям, задачам, содержанию представляемой соискателем работы, ущербность ее экспериментальной базы, безграмотное использование источников, чтобы понять – многие прошедшие все ступени экспертизы защищенные диссертации состоялись лишь благодаря безразличию членов диссертационных советов.

Иначе как объяснить слабое осмысление соискателями сущности, смысла своего научного труда, что отражается в формулировках теоретической значимости и научной новизны работы, т. е. в концептуальной доказательности полученных выводов, перспективности результатов исследования. Новизна зачастую формулируется как известные истины или тривиальные результаты исследования, т. е. не акцентируется, что нового (в теории и методике) создано автором. В теоретической значимости превалирует, как правило, перечисление неких достижений автора, причем вне контекста представленных теоретических положений.

Результаты исследования скупо описываются и зачастую представляются пустопорожними высказываниями, не раскрывая содержательной сути авторского вклада в педагогическую и психологическую науки. В этом как раз и проявляется отсутствие у многих соискателей понимания проблемы, неумение выявить, показать противоречия, трудности при ее решении, возможности, теоретическое значение полученных новых данных. При этом во многих работах доминирует повторение уже известных положений, но сформулированных в новых, заимствованных из других наук, или зарубежной лексики терминах, привнесённых в свои исследования диссертантом без их адаптации, когда не вычленяются новые проблемы, требующие дальнейших исследований, или когда соискатель делает некое открытие хорошо известных положений и закономерностей. В итоге отсутствуют



новые идеи, не опровергаются устаревшие позиции, нет дискуссионных выводов. Так, практически из автореферата в автореферат переходит клише (цитирую): «Достоверность основных положений и выводов исследования обеспечивается непротиворечивостью реализации выбранных методологических подходов, логикой построения работы, адекватностью комплекса методов исследования целям и задачам исследования». При этом не указывается, в чем выражается непротиворечивость и адекватность.

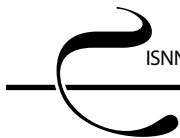
И совсем уже (по известному анекдоту) не плакать, а смеяться хочется при чтении научных выводов, в которых зачастую идет перечисление общеизвестных положений. Например, одним из соискателей установлено (это подается диссертантом на полном серьёзе), что наибольшее психофизиологическое напряжение студентов, оказывается, вызывают зачёты и экзамены. Ну, как вам это инновационное откровение, подаваемое аксиоматично, без сравнения с другими стрессовыми состояниями?

При этом в целом ряде диссертаций отсутствуют данные о том, что же получено в результате исследования – нет обоснования заявленных положений, их сущности и функциональной нагрузки.

В ряде случаев педагогическая наука воспринимается соискателем, а также всеми теми, кто открывает ему двери в науку, весьма упрощенно, полагая, что достаточно внести в текст несколько педагогических терминов и диссертация по педагогике готова. При этом нередко рассматривается некая проблема, которая вообще не относится к данной научной области.

Приведу для примера диссертацию Е.В. Устиновой «Становление и развитие иппопедагогических идей в России и за рубежом», защищённую в Московском городском педагогическом университете, несмотря на отрицательный отзыв такой значимой ведущей организации, как Российский госпедуниверситет им. Герцена.

Обосновывая актуальность своего исследования, автор отмечает объективную потребность более полного выявления позитивных возможностей взаимодействия человека и природы, поиска новых средств согласованного развития человека и природы, рассматривая это на материале педагогической организации взаимодействия человека и лошади. При всём том, что лошадь – это красивое, умное животное, разные породы которого выводятся для разных целей – трудовых, спортивных и даже питательных, текст автореферата и диссертации вызывает недоумение. Основной замысел автора заключается в обосновании сущности иппопедагогических идей, что предполагает (по мнению соискателя) раскрытие «исторического опыта развития российского и зарубежного образования, в котором возникновение и развитие иппопедагогических идей представляется как процесс, в котором педагогическая составляющая выступает как комплексное явление образования; присутствуют общепедагогические и специфические особенности, детерминированные объектом организации педагогического взаимодействия (лошади) и культурно-исторической традицией его восприятия; обеспечивается



целесообразность и продуктивность внедрения идей, способствующих обогащению теории и практики современного общего, дополнительного и коррекционного образования».

Встают вопросы – каким образом в развитии иппопедагогических идей педагогическая составляющая и чего именно: процесса развития идей или самих педагогических идей, выступает как комплексное явления образования, и что понимается под комплексным явлением образования? Почему педагогическая составляющая идеи рассматривается как комплексное явление образования?

Далее – на каком основании можно выделить лошадь как объект организации педагогического взаимодействия?

И, наконец, может ли процесс возникновения и развития идей обеспечить целесообразность и продуктивность внедрения этих же идей?

В рассматриваемой работе заявлено, что автором «обосновано введение понятия «иппопедагогические идеи» от греческого «hippos» и понятия «педагогика»: на основе анализа терминов, используемых в различных спортивных и терапевтических моделях организации взаимодействия человека и лошади – это и иппотерапия, и различные виды верховой езды. Но хорошо известно, что введение нового понятия требует соблюдения определенных логических операций, тогда как в анализируемой диссертации центральное её понятие «иппопедагогические идеи» введено произвольно и бездоказательно. Здесь представлены следующие, по мнению соискателя, иппопедагогические идеи: обучение верховой езде; влияние взаимодействия с лошадью на эмоциональную и коммуникативную сферы личности ребенка; рассмотрение лошади (заметим, в авторской редакции именно «лошади», а не «организации взаимодействия») как средства воспитания.

В содержании диссертации эти идеи раскрываются на примере обучения верховой езде; подготовки специалистов – инструкторов (тренеров) верховой езды, отражая либо область иппотерапии, т. е. коррекционной педагогики, либо область методики обучения верховой езде, т. е. методики адаптивной физкультуры, спортивной подготовки, которые являются самостоятельными научными педагогическими дисциплинами. При этом представленные соискателем идеи являются проекцией известных педагогических идей о значимости организации взаимодействия ребенка с природным миром (в том числе и с лошадью) и не содержат какого-либо нового педагогического знания.

Не менее впечатляет рассмотрение диссертации Н.А. Бурмистровой на тему «Методическая система обучения математике будущих бакалавров направления «экономика» на основе компетентностного подхода», защищенную в диссодете при Сибирском федеральном университете.

В соответствии с классикой педагогической науки методическая система обучения (МСО) должна отражать цели, структуру содержания, организационные формы и методы, средства обучения. Для уровня докторского исследования все эти пять компонентов МСО должны обладать новизной и теоретической, практической значимостью.



Но ни в тексте глав диссертации, ни в результатах исследования не описаны факторы, обуславливающие необходимость обновления всех или некоторых компонентов МСО, как и необходимость формирования иных, взамен существующих.

Высказывания автора о том, что «в роли прообраза цели обучения как системообразующего компонента МСО определены требования ФГОС ВПО – тривиальны, очевидны и не могут претендовать на результаты докторского исследования.

Глава четвёртая, описывающая понятия мониторинга, критерии оценки уровня сформированности математической компетентности, не вписывается ни в название диссертации, ни в контекст самой работы и является искусственным дополнением. Создается впечатление, что соискатель представил как части диссертации некие тексты, содержательно слабо связанные между собой и не адекватные названию работы.

Не обладает новизной и уточнение понятия математической компетентности у будущего бакалавра по направлению «экономика»; в «пополнении структурных компонентов математической компетенции» также нет новизны.

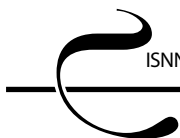
Положения концепции, представленной соискателем, никак не влияют на формирование компонентов МСО, тем самым исключая возможность говорить о теоретической значимости МСО, так как автор формально перечисляет компоненты МСО, не выявляя сути из изменений в аспекте компетентностного подхода.

Вызывает сомнение правомерность проведенного эксперимента, ибо каждый параметр оценивается им по 5-ти балльной шкале. Кроме того, интегральная оценка уровня сформированности математической компетенции рассчитывается примитивно. А ведь у данной соискательницы был научный консультант профессор В.А. Далирген, такая серьезная ведущая организация, как Российский университет дружбы народов, а официальными оппонентами выступили профессора А.Ж. Жафяров, С.И. Осипова и Э.К. Брейтигам.

Я не буду утомлять вас дальнейшим разбором множества диссертаций, низкое качество которых, к великой нашей печали, не является исключением.

Уважаемые коллеги! Серьёзные вопросы вызывает качество и даже количество публикаций немалого числа соискателей. Один из них связан с тем, что у ряда будущих докторов наук из перечня публикаций, в том числе в так называемых «ваковских журналах» большинство составляют тезисы, зачастую опубликованные только в регионе проживания диссертанта. При этом в своем большинстве тезисы не заявляют какую-то новую принципиальную позицию исследователя, ограничиваясь чисто повествовательным текстом на заданную тему.

Здесь в общем перечне публикаций соискателей находится та лазейка, через которую нивелируется не только ученая степень, но и научная деятельность. Нам нередко предъявляются так называемые монографии, объемом всего в 3–4 печатных листа, набранные на домашнем компьютере и изданные, извините за выражение, тиражом в 100 и менее экземпляров. Но тревогу вызывают не только объем монографии и её тираж, а и то, что имеет место непонимание специфики данного типа научного издания. Монография, предлагаемая исследователем,



идущим на защиту, предполагает наличие развёрнутой концепции, обоснование научной позиции автора, а вовсе не объединение в одном томе ряда его разных работ, или констатации полученных данных.

Другой лазейкой является защита в диссертационных советах гражданских вузов работ, подготовленных в системе и на материалах военнослужащих Министерства обороны, МВД, ФСБ, Прокуратуры, МЧС и других силовых Министерств и ведомств. Так, Красильников А.Ю. защитил в Пятигорском лингвистическом университете диссертацию на тему «Воспитание профессиональной ответственности личности» (на примере сотрудников таможенных органов). А В.Н. Хламов защитил в Тамбовском госуниверситете им. Державина диссертацию на тему «Организационно-педагогические условия приоритетного развития выносливости у курсантов – будущих специалистов наземных служб ВВС Российской Федерации».

Рассматривая эти работы, Экспертный совет ВАК убедился, что данные диссертационные советы не в состоянии в должной мере оценить научную и практическую значимость проведенных исследований, в том числе определить их нормативно-правовую обоснованность, и степень секретности используемых в работе материалов.

Я думаю, всем понятно, что соискатели ученой степени в этих случаях стараются защищать слабые работы в советах, которые не знают специфику деятельности соответствующих министерств и ведомств.

ВАК не случайно создал 4 диссертационных совета, из них 2 в городе Москве на базе Военного университета Министерства обороны и Московского университета МВД России и 2 совета в Санкт-Петербурге на базе Академии МЧС и Университета МВД России.

Необходимо прекратить порочную практику приёма к защите диссертаций, которые диссоветы не в состоянии оценить на должном уровне.

Мы, уважаемые коллеги, именно мы повинны в том, что в результате защищённых педагогических и психологических диссертационных исследований редко появляются новые идеи, открытия, происходит опровержение устаревших позиций. Между тем, в современных условиях все новых и новых «вызовов времени», появления непредсказуемых нестандартных ситуаций, общество ждёт от научных исследователей – педагогов и психологов поиска нестандартных решений реально возникающих проблем, прорыва в понимании новых реалий образования и развития растущего человека средствами образования.

Разумеется, в общем потоке диссертационных работ имеются и серьёзные исследования. Но, несмотря на появление действительно интересных и перспективных исследований по педагогике и психологии, расширение их теоретической и эмпирической базы, повышение внимания к эксперименту, вызывает тревогу общее снижение уровня научной деятельности соискателей, фиксируется узкий научный кругозор и наивный эмпиризм многих диссертантов; неспособность последовательно и системно развернуть тему исследования; засилие беспредметного



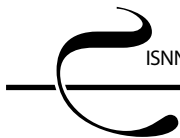
теоретизирования; низкий уровень идентификации выполняемой работы с существующими в науке подходами, традициями; подмена понятий терминами, оторванность исследования и от теории науки, и от практики образования.

Как могло допустить это наше научное, в том числе экспертное сообщество, сделавшее возможным создавшееся положение? Корни кроются, будем правдивы, в безответственности кафедр вузов и лабораторий НИИ, их заведующих и рецензентов; равнодушии ученых советов, штампующих никчёмные работы, и формализме, беспринципности диссертационных советов, отказавшихся, по сути, от проведения научных дискуссий, сопоставления разных мнений, порождающего новые идеи, открывая новые направления исследования.

В 1983 г. я стал невольным свидетелем позора, который испытал Президент Академии педнаук СССР Михаил Иванович Кондаков (светлая ему память!). В моем присутствии он принимал делегацию просвещенцев Монгольской народной республики, возглавляемую Министром образования и науки дружественной страны. Монгольский государственный деятель высказал много слов благодарности, однако в заключении беседы заявил, что с будущего года его страна больше не будет направлять своих людей в нашу аспирантуру, так как (я точно воспроизвожу его слова) количество кандидатов наук у них уже достаточно, и теперь им требуется серьезная подготовка научных кадров. Поэтому они заключили договора с Польшей и Англией. И ведь такая громкая пощечина была вполне обоснована. Мы действительно всячески опекали аспирантов из Монголии, Вьетнама и ряда других стран, сознательно занижая требования, и в результате плодили (прошу простить за сленг) псевдонаучные кадры. Никогда не забуду, как однажды на Учёном совете Психологического института нашей академии проходила защита кандидатской диссертации аспиранта из Вьетнама. Председательствовавший академик А.А. Смирнов, после вступительной речи вьетнамского соискателя, спросил, есть ли вопросы у членов совета. «У меня есть три вопроса», – заявила член-корреспондент Наталия Александровна Менчинская и стала искать бумажки, которые ей до этого вручил научный руководитель вьетнамца. «Да, нашла – мой первый вопрос такой; второй – такой-то...». Не найдя бумажку с третьим вопросом, профессор заявила: «Ладно, отвечайте на эти два».

«Уважаемая Наталия Александровна», – начал свою речь соискатель. «Позвольте мне экспромтом (он тщательно выговорил это, такое трудное для его речи, слово) экспромтом ответить на Ваши вопросы – на 1-ый – то-то и то-то, на 2-ой – то-то и то-то, и на 3-ий – то-то и то-то». Смех потряс аудиторию – соискатель «экспромтом» ответил на вопрос, который ему не был задан. К сожалению, это не смешно, а весьма грустно. Особенно сегодня, когда уже не монгольские, а наши руководители высказывают намерение посылать молодых людей в аспирантуры Англии и США, весьма низко оценивая тем самым нашу систему как подготовки, так и аттестации научных кадров.

Тревожное положение, сложившееся с этим важнейшим делом, зримо отражается на многих аспектах проводимых ныне защит. В частности, оно проявляется



не только в заранее подготовленных вопросах соискателям, заранее раздаваемых членам совета, но и в заформализованности заключений, представляемых в ВАК, где отсутствуют существенные характеристики новизны, теоретической и практической значимости диссертационной работы, идет повтор текста автореферата, причём, представленный нередко псевдонаучным языком.

Серьёзные нарекания вызывает практика назначения и работы официальных оппонентов, нередко дающих необъективную, искажённую оценку диссертаций, ибо их кандидатуры подбираются по соображениям весьма далёким от научной принципиальности, по бессмертному грибоедовскому рецепту: «Ну, как не порадовать родному человечку».

То же самое касается и ведущих организаций, которые, уходя от «неудобных замечаний и вопросов», не рассматривают различные стороны диссертации, включая спорные её положения.

Особый спрос пора предъявить к научным руководителям аспирантов, подняв их личную ответственность и ликвидировав, наконец, институт научных консультантов, «готовящих» докторов наук.

Зачем научному работнику, способному решить крупную научную проблему, открыть новое направление в науке, нянька со сюнявчиками и памперсами – технологически оснащённый потомок пушкинской Арины Родионовны?

Наличие подобных научных нянек, порождённое, как общеизвестно, стремлением к получению ими учёного звания профессора и положением о докторантуре, является нонсенсом, зримым противоречием. Ибо если соискатель нуждается в научном консультанте, то он ещё не дорос до самостоятельного решения научной проблемы и не должен претендовать на высшую учёную степень доктора наук, т. е. мастера в своей области знаний.

Уважаемые коллеги! Вы знаете, что в последние годы была предпринята немало мер, направленных на повышение качества диссертаций. В частности, введено требование публикации основных научных результатов в рецензируемых научных журналах и изданиях; определен минимум научных публикаций для соискателей ученой степени доктора наук, представляющих результаты своего исследования в виде научного доклада; обновлены паспорта научных специальностей в соответствии с изменениями, вызванными развитием научного знания и расширением проблемных полей исследовательского поиска; детально регламентирована форма заключения организации, на базе которой выполнено исследование; введено требование обязательного размещения текста автореферата диссертации в открытом доступе (сети Интернета); четко регламентирована процедура проведения заседания по защите диссертации; формируется практика проведения открытых заседаний диссертационных советов по защите диссертаций в онлайн-режиме. Приняты определенные меры, повышающие эффективность работы диссертационных советов. Так, введена новая форма отчета о работе совета по итогам календарного года, усилены требования к публикациям членов диссертационных советов.



Вместе с тем, несмотря на усилия ВАК, действиями неких околонаучных чиновников внесены такие изменения в Положение о присвоении ученой степени, которые занижают требования к докторской степени и способствуют бесконтрольному получению кандидатской. Чего стоит, например, такой казус – ныне экспертный совет ВАК в случае, если кандидатская диссертация вызывает сомнения, не может, как это было ранее, вызвать соискателя, его научного руководителя, председателя диссертационного совета, а должен написать апелляцию в диссовет. Между тем, апелляция, как разъясняет нам Толковый словарь русского языка – это значит жалоба в высшую инстанцию, это значит пожаловаться, искать чьего-то решающего мнения. А Энциклопедический словарь трактует апелляцию как «обжалование какого-то постановления в высшую инстанцию». У нас же получается, что высшая инстанция – ВАК – подает жалобу в контролируемый ею диссертационный совет. Всё поставлено с ног на голову – больную, как видите.

Мы знаем, что нынешнее руководство ВАК активно борется за наведение должного порядка в сфере аттестации научных кадров. В том числе и путем внесения необходимых поправок в соответствующие документы.

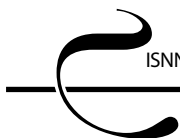
Представляется, что в ряду принимаемых мер следует точно, однозначно обозначить ответственность выпускающей соискателя кафедры, как за утверждение темы исследования, так и за качество работы научного руководителя и за экспертизу диссертации.

Насуточно необходимо обязать диссертационные советы представлять в ВАК в ряду других документов соискателя докторской степени не только текст работы, но и изданные им монографии и основные научные статьи.

Важно определить в качестве критерия назначения ведущих организаций обязательное наличие в них признанных специалистов в экспертируемой проблеме, отражая это в представляемых в ВАК документах.

Настала пора пересмотреть перечень реферируемых журналов, запретив им брать деньги за публикацию не только с аспирантов, но и с соискателей докторской степени. При этом мы полагаем, что необходимо удалить из числа «ваковских изданий» так называемые Ученые записки вузов. Ведь что сегодня происходит: выполняет соискатель работу, допустим, в Благовещенске и публикуется он только в Ученых записках Благовещенского вуза, и оппоненты его из Благовещенска, и ведущая организация оттуда же. И широко известен такой соискатель именно в узких кругах Благовещенска или любого другого города (я вовсе не хочу обидеть Благовещенск – прекрасный амурский город с резными палисадами). Можно здесь назвать десятки других городов, где наблюдается такая же «местная» картина, в результате завершения которой соискатель получает диплом вовсе не местного, а всероссийского масштаба.

В этой связи хочу обратить внимание нашего экспертного сообщества на имеющее место безграмотные спекуляции, связанные с тем, что, видите ли, на Западе (США и Европа) сами вузы присуждают ученую степень. Отсюда стремление ряда наших вузов получить такое право. Пожалуйста. Только надо напомнить, что вузы



такие выдают собственные, а не общегосударственные дипломы, подтвержденные Высшей аттестационной комиссией страны. И когда объявляется в развитых странах конкурс на замещение вакантной должности, то в объявлении четко указывает – принимаются документы о присуждении ученой степени, выданные таким-то и таким-то вузом (остальных просьба не беспокоить). Так что если получил человек диплом доктора в тьмутараканском вузе, то и работать он может только там, не получая, кстати, доплаты за ученую степень от государства, ибо диплом-то у него «местновузовский».

Пора, уважаемые коллеги, реально повысит ответственность диссертационных советов, научных руководителей, оппонентов и ведущих организаций, установив, что в случае отклонения рекомендованной ими одной докторской или двух кандидатских работ, они лишаются на срок не менее 5 лет права осуществлять деятельность, связанную с аттестацией научных кадров высшей квалификации.

Кстати, в качестве превентивной меры я бы предложил вывесить на сайте ВАК, опубликовав в бюллетене ВАК, а также в газете «Поиск», поименный список тех научных руководителей и консультантов, чьи подопечные не были утверждены ВАК в искомым ученых степенях в 2011–2012 гг. Такого же поименного списка, на мой взгляд, требуют и те официальные оппоненты, которые дали положительные отзывы на диссертации, отклоненные ВАКом (и докторские, и кандидатские). Научное сообщество вправе знать тех, кто способствует появлению околонуточных, псевдонаучных творений, знать и способствовать их публичной «известности».

Настало время срочного сокращения числа диссертационных советов, при одновременном укреплении их состава. Например, в Российском госпедуниверситете им. Герцена или в Московском госпедуниверситете сейчас функционируют десятки диссоветов по методикам преподавания – отдельно по математике, отдельно по биологии, отдельно по истории, отдельно по литературе и т. д. Можно и нужно их объединить, сплотив ряды серьезных специалистов по методикам обучения.

Назрела необходимость пересмотреть саму роль диссертационного совета в аттестации научных кадров. Надо, уважаемые коллеги, вернуть ему статус научной структуры, отвечающей за это важнейшее дело.

Ведь соискатель, выходя на трибуну диссертационного совета, призван доказать, отстаивать свою позицию в науке. А мы даем ему на всё про всё 10–15 минут, подсовывая (простите за сленг) вопросы, помогающие ему осветить тему работы, но не раскрывающие его личную позицию в науке. А ведь мы, повторюсь, аттестуем не работу, не то, как соискатель владеет этой работой, а человека, который защищает, доказывает свое право на определенное место в науке.

Именно это должно определить логику обсуждения работы соискателя на диссете, включая содержание задаваемых ему вопросов и выступлений в свободной дискуссии. Я говорю об этом потому, что анализ задаваемых сегодня вопросов и хода дискуссий позволяет выделить аспекты, которые снижают качество научного обсуждения полученных диссертантом результатов. Во-первых, часто вопросы, как вы отлично знаете, являются формальными, «подсказываю» соискателю нужный



ответ, например – «Как Вы определяете понятие ...?», или «Сколько учеников участвовало в эксперименте», «Школьники каких национальностей в нем участвовали?», При этом весьма редко задаются вопросы о том, как была определена проблема исследования, на основе чего формулировалась гипотеза.

Практически нет вопросов, касающихся развития того научного знания, которое зафиксировано в концепциях, выбранных автором в качестве теоретической основы исследования.

А в выступлениях членов совета в свободной дискуссии не всегда можно услышать обоснованные суждения о содержании защищаемого диссертационного исследования. Вместо этого звучат многословные рассуждения, отдаленно относящиеся к рассматриваемой проблеме, или говорится о проведенных собственных исследованиях.

Настало, уважаемые коллеги, время для реального повышения ответственности диссертационных советов путем введения персональной ответственности не только председателя и ученого секретаря совета за качество экспертизы диссертации, но и всех членов совета. Думается, в частности, что при проведении конкурсных процедур по избранию на должность профессора следует учитывать работу соискателя этой должности в качестве члена диссертационного совета, что будет способствовать повышению значимости и престижности этой деятельности в профессиональном сообществе.

Всем нам, уважаемые коллеги, важно сплотиться с тем, чтобы создать, наконец, нетерпимую к околонаучной деятельности обстановку в научной среде, не допускающая профанации, борясь за честь научного работника. Речь идёт не о недоверии к армии соискателей учёной степени, а о том, что планку наших требований остро необходимо поднять на принципиально новый уровень. И это касается всего экспертного сообщества. Разумеется, работа оппонентов, членов диссертационных советов и экспертного совета ВАК связана с серьёзной нагрузкой. В то же время это исключительно почётная работа, ибо мы ответственны не только за то, что уже сделано в проведённых исследованиях, но в наших руках будущее науки, возможности формирования нового научного плацдарма.

Поэтому нельзя, никому нельзя позволять принижать науку, оскорблять научное сообщество тем, что кому-то стало возможным относиться к защите диссертации, как проходному моменту, необходимому лишь для утверждения амбиций или получения определённых благ. Ведь на защиту своих диссертаций абсолютное большинство российских учёных выходило и, слава Всевышнему, выходит состоявшимися научными работниками, щепетильно относящимися к своей профессиональной деятельности. Она имеет славные традиции, и наше дело их защищать и приумножать.

Спасибо за внимание!